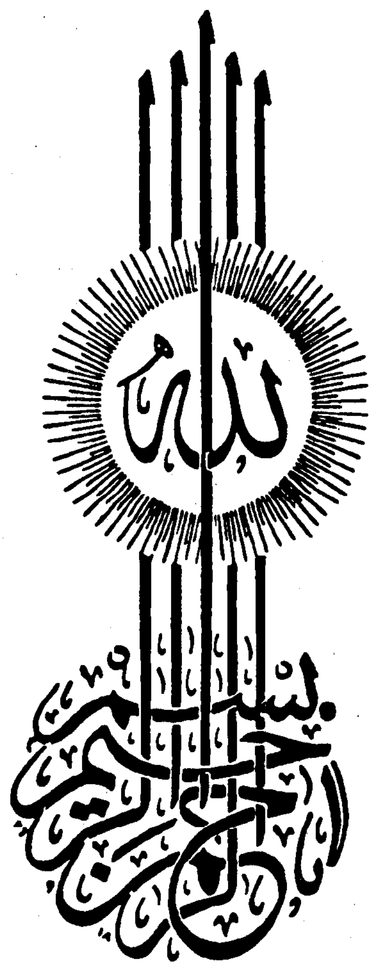
المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي
مركز البحوث التربوية والنفسية
مكة المكرمة

سلسلة البحوث التربوية والنفسية

تصحيح الاختبارات المقالية بين الموضوعية والذاتية

إعداد الدكتور
محمد صالح بن علي جان
أستاذ مساعد
بقسم المناهج وطرق التدريس

١٤١٦ هـ


بسم الله الرحمن الرحيم

إن الله يأمركم أن تؤدوا الأمانات إلى أهلها وإذا حكمتم بين الناس أن تحكموا بالعدل إن الله نعمّا يعظكم به إن الله كان سميعاً بصيراً

(النساء : ٥٨)

ملخص الدراسة

تصحيح الاختبارات المقالية بين الموضوعية والذاتية

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العوامل الذاتية التي تؤثر على تصحيح الاختبارات . وتحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي :

ما العوامل التي تؤثر على موضوعية تصحيح الاختبارات المقالية ؟

ومن هذا السؤال الرئيس انبثقت الأسئلة التالية :

١ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المصححين بحسب التخصص العلمي ؟

٢ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المصححين بحسب المؤهل العلمي ؟

٣ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المصححين بحسب سنوات الخبرة ؟

٤ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المصححين بحسب المرحلة الدراسية ؟

٥ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المرتين التي قام فيها المعلمون بتصحيح الاختبار ؟

٦ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المرتين التي قام فيها المديرون بتصحيح الاختبار ؟

٧ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المرتين التي قام فيها المعلمون والمديرون بتصحيح الاختبار ؟

وللإجابة على هذه الأسئلة أعد الباحث اختباراً في مادة الحساب باعتبارها مادة علمية لا يختلف الناس كثيراً في تقديرها ، وطلب من أفراد العينة تصحيح الإجابة المعطاة على الأسئلة والتي تحتوي على أخطاء مماثلة

لما يتوقع أن تظهر في إجابات الطلبة ، وذلك لمعرفة العوامل المؤثرة على اختلاف المصححين . وقد استعان الباحث بعينة مختارة بطريقة عشوائية من مديري ومعلمي المدارس الابتدائيـة والمتوسطة والثانوية المتدربين في كلية التربية بجامعة أم القرى مكة المكرمة ، وكذلك مجموعة من معلمي التعليم العام بمراحله الثلاث .

هذا وقد جاءت النتائج كالتالي :

يتأثر تصحيح الإختبارات المقالية بعوامل كثيرة منها ما يتعلق بالمصحح ، مثـل طبيعـة المصحح وحالته النفسية والجسمية ، والمناخ الذي يتم فيه التصحيح . ومنها ما يتعلق بفكرة المصحح السابقة عن الطالب وعلاقته به . ومنها ما يتعلق بطريقة إجابة الطالب وحسن خطه ، وأسلوبه ، وطريقته في عرض المعلومات ، وتنظيمه للإجابة ، وكذلك خلو ما كتبه من الأخطاء الإملائية والنحوية ، ومراعاته للنظافة ، وخلو ما كتبه من الكشط والشطب والمسح . ومنها ما يتعلق بالترتيب الذي تظهر فيه الإجابة .

وبالنسبة لأسئلة الدراسة المتعلقة بشخصية المصحح وخبراته ومهنته والمرحلة الدراسية التي يعلم بها ظهرت النتائج التالية :

١ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح ذوي التخصص العلمي مقابل ذوي التخصص الأدبي . وكذلك لصالح من يحملون درجة علمية مع إعداد تربوي ، مقابل أولئك الذين لا يحملون إعداداً تربوياً . وكذلك لذوي الخبرات الأكثر ، مقابل ذوي الخبرات الأقل .

٢ - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العاملين في المراحل التعليمية المختلفة (الابتدائية والمتوسطة والثانوية) ، وكذلك بين المعلمين والمديرين ، وكذلك في المرتين التي قام أفراد العينة فيها بتصحيح الإختبار .

هذا وقد تم مناقشة النتائج في ضوء الإطار النظري .

مقدمة :

التقويم عنصر أساسي في أي منهج . فلا يمكن أن نفكر في أي عملية تعليمية دون أن يصاحبها أو يتبعها تقويم معين لمعرفة التغير الذي حصل في سلوك الدراسين نتيجة مرورهم بخبرات معينة واكتسابهم لمعلومات وحقائق وقيم ومهارات محددة . وقد ارتبط التقويم بالتعليم منذ أول موقف تعليمي تعرض لـه أبو البشر ، آدم – عليه وعلى نبينا أفضل الصلاة والسلام . ﴿ وعلم آدم الأسماء كلها ثم عرضهم على الملائكة فقال أنبئوني بأسماء هؤلاء إن كنتم صادقين قالوا سبحانك لا علم لنا إلا ما علمتنا إنك أنت العليم الحكيم . قال يا آدم أنبئهم بأسمائهم ... .﴾ (البقرة :٣١-٣٣) .

ولكي يكون التقويم صادقاً ، لابد أن يكون متحرراً من العوامل الذاتية للمقوم ، وتأثرالتقويم بآراء المقوم وأهوائه ومزاجه وميوله واعتقاداته واتجاهاته ، أو أية عوامل خارجية تؤثر على موضوعية التقويم : كأن يتأثر المعلم بخبراته السابقة عن المفحوصين ، مثل علاقته السابقة بهم ، والفكرة التي كونها عنهم من ناحية علمهم أو سلوكهم أو نظافتهم أو ظرفهم أو قرابتهم أو عداوتهم . قال الله تعالى : ﴿ يا أيها اللذين آمنوا كونوا قوامين لله شهداء بالقسط ولا يجرمنكم شنئان قوم على ألا تعدلوا ، اعدلوا هو أقرب للتقوى واتقوا الله إن الله خبير بما تعملون . ﴾ (المائدة : ٨) وقال تعالى : ﴿ وأوفوا الكيل والميزان بالقسط لانكلف نفساً إلا وسعها ، وإذا قلتم فأعدلوا ولو كان ذا قربى وبعهد الله أوفوا ذلكم وصاكم به لعلكم تذكرون ﴾ (الأنعام : ١٥٢) فالعدل أمر واجب سواء مع الأعداء أو مع الأحباب .

ولكي يتم تقويم الطلبة على الوجه الأمثل ، كان من الضروري التعرف على العوامل المؤثرة على موضوعية التصحيح ، حتى يضعها المعلمون في

اعتبارهم لتلافيها. وكذلك معرفة الوسائل التي تزيد من موضوعية التصحيح ، والتي تحرره من الحكم الذاتي للمصححين ، حتى لا يحابوا بعض الطلبة أو يظلموا البعض الآخر، وتتحقق العدالة التي يرمي الجميع إليها .

إن موضوعية التصحيح تحقق للمعلم الشعور بالرضى والسعادة ، وتبعث في نفسه الراحة النفسية والطمأنينة ورضي الضمير بأنه أعطى كل ذي حق حقه ، وأنه لم يظلم أو يحابي أحداً ، وبالتالي فانه لن يخش لومة لائم أو يخاف من تأنيب ضمير . كما تصونه من أن يتهم في نزاهته وأخلاقه بأنه قد ظلم بعض الطلبة ، أو حابى البعض الآخر . أضف إلى ذلك ، الشعور الذي يحسه الطلبة نتيجة اقتناعهم بعدالة المعلم وعدم تحيزه ، أو تآمره أو مجاملته أو محاباته لأحد . وفي هذا يقول لندفل (١٩٦٨م ، ص ٨٠) : « وقد تكون الموضوعية عاملاً يحمل الطلبة على الثقة باستقامة التقويم وإنصافه ، فلا محسوبيات ولا قرابات ولا مجاملات ولا أغراض شخصية ولا أهواء ذاتية تتدخل في تقدير الدرجة » . ومن هذا المنطلق ظهرت فكرة البحث لمعرفة العوامل الذاتية المؤثرة على تصحيح الاختبارات المقالية .

مصطلحات الدراسة :

١ - الموضوعية :

تعتبر الموضوعية من الصفات الأساسية التي يجب أن تتوفر في أي عملية تقويم . وتعني الموضوعية في الاختبارات « استقلال النتائج عن الحكم الذاتي للمصحح ، وهذا يعني إخراج رأي المصحح الشخصي من عملية التصحيح » . (أبو لبدة ، ١٩٨٥م ، ص ٢٣٨) كما يصف لندفل (١٩٦٨م ، ص٨٥) الموضوعية « بمدى استقلال النتائج عن الحكم الذاتي للمقوم .» ونعني بها في هذا البحث اتفاق الحكام حول الدرجة التي يستحقها المفحوص . أي أن « علامة الطالب لا تتغير بتغير المصححين .» (عيدات ، ١٩٨٨م ، ص ١٨٥) فالموضوعية إذن تعني عدم تأثر نتائج الاختبار بعوامل شخصية للمصححين بعيدة كل البعد عن الاختبار ذاته : كأن تتأثر النتائج بشخصية المصحح ، وتحيزه ، وأهوائه الشخصية ، واتجاهاته ، وانفعالاته ، وحالته الجسمية والنفسية ، وخبراته السابقة وانطباعاته الشخصية . ويدخل ضمن هذا مايتركه الطلبة من انطباع حسن يؤدي إلى تأثر المصحح بالأسلوب ، وحسن الخط ، وطول الإجابة ، والترتيب والنظام ، والنظافة وخلو الإجابة من الكشط والمسح . ويدخل ايضاً ضمن ذلك المحسوبيات والقرابات والعداوات بل وحتى تشابه الأسماء والأشكال . ويدخل ضمن ذلك أيضاً السلوك الحسن والسمعة الطيبة ، والشخصية الجذابة والفكاهية . وفي البلاد التي فيها اختلاط يدخل عامل اختلاف جنس المصحح عن الطلبة والجمال والقبح . ويتم التأثر بهذه العوامل شعورياً أو لا شعورياً . وبعبارة أخرى ، فإن الموضوعية تعني تحرر التصحيح من أية عوامل خارجية لا علاقة لها بقدرة الطالب على الإجابة ومايقدمه من

معلومات وبيانات ، ومدى دقتها وكفايتها وترتيبها وترابطها وحسن عرضها ، ومناسبة الأمثلة والاستشهادات التي يقدمها ... وغير ذلك من الأمور التي تزيد من جودة الإجابة التي يقدمها الطالب . وبإختصار فإن الموضوعية تعني إتفاق الحكام حول الدرجة التي يستحقها طالب ما عند تصحيح إجابته .

مشكلة الدراسة :

تتحدد مشكلة الدراسة في معرفة العوامل التي تؤثر على موضوعية التصحيح للاختبارات المقالية حتى يمكن أخذها في الاعتبار عند التصحيح ، لتتحقق العدالة التي أمر الله عز وجل بها . فلا محسوبيات ولا قرابات ولا مجاملات ولا أغراض شخصية ولا تحيز ولا أهواء ذاتية تتدخل في تقدير الدرجات . سواء أكان التقويم لأقرب الأقربين أو لأعدى الأعداء .

وعليه ، فإن مشكلة الدراسة تحددت في السؤال الرئيس التالي :

ما العوامل التي تؤثر على موضوعية تصحيح الاختبارات المقالية ؟

ومن هذا السؤال الرئيس انبثقت الأسئلة التالية:

١ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المصححين بحسب التخصص العلمي ؟

٢ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المصححين بحسب المؤهل العلمي ؟

٣ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المصححين بحسب سنوات الخبرة ؟

٤ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المصححين بحسب المرحلة الدراسة ؟

٥ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المرتين التي قام فيها المعلمون بتصحيح الاختبار ؟

٦ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المرتين التي قام فيها المديرون بتصحيح الاختبار ؟

٧ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المرتين التي قام فيها المعلمون والمديرون بتصحيح الإختبار ؟

اهمية الدراسة :

تأتي أهمية الدراسة ، من أهمية عملية التقويم في العملية التربوية ، والتي تعطي للمعنيين بالتربيــة ، صورة عن مدى بلوغ الطلبة للأهداف الموضوعة . ولكي يكون التقويم الذي يجريه المعلمون محققاً للأهداف ، كان لزاماً أن يتصف بالموضوعية والتحرر من أية عوامل تؤدي إلى عدم صدق النتائج .

إن الموضوعية شرط أساسي لأية عملية تقويم . وبدون أن يكون تصحيح الاختبار بعيداً عن الأحكام الشخصية للمصحح ، فإن النتائج لا يمكن الركون إليها والاعتماد عليها في إصدار الأحكام لمقارنة أداء الطلبة ببعضهم البعض أو بمقارنة أدائهم بمعايير أو محكات أو مستويات معينة . إن الاختبار الذي يفتقر إلى الموضوعية إختبار غير صادق ، لأن النتائج تتعلق بأمور خارجية بعيدة كل البعد عن الاختبار نفسه . كما أن الآختبار الذي يفتقر إلى الموضوعية اختبار غير ثابت النتائج وفي هذا يقول لندفل (١٩٦٨م ، ص ٨٥) « إن الافتقار إلى الموضوعية يضعف درجات الثبات التي نحصل عليها ؛ لأن النتائج ستتغير بتغير المصحح ، أو حتى بتغير الحالة الجسمية أو النفسية والانفعالية للمصحح ذاته » .

حدود الدراسة :

١ - اقتصرت هذه الدراسة على البحث عن العوامل التي تؤثر على تصحيح الاختبارات المقالية ولهذا فإن الباحث لن يتعرض للعوامل المؤثرة على تصحيح الاختبارات الموضوعية .

٢ - أجريت هذه الدراسة على عينة من المديرين والمعلمين من مختلف مناطق المملكة العربية السعودية - الشمالية والجنوبية والوسطى والشرقية والغربية . ومن المراحل الثلاث - الابتدائية والمتوسطة والثانوية . ومن هذا المنطلق فإن نتائج هذه الدراسة يمكن الاستفادة منها وتطبيقها في المدارس التابعة لوزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية .

إجراءات الدراسة :

أولاً : للإجابة عن السؤال الرئيس ، قام الباحث بمراجعة الأدبيات المتعلقة بالعوامل المؤثرة على الموضوعية للاطلاع على ما كتب في الموضوع في الكتب المتخصصة عن موضوع التقويم . حيث لم يجد الباحث - على حد علمه - دراسات سابقة في الموضوع .

ثانياً : للتأكد من أسئلة البحث المنبثقة من السؤال الرئيس ، قام الباحث بما يلي :

١ - تصميم أداة الدراسة :

قام الباحث ببناء اختبار في مادة الحساب لطالب في المستوى الخامس الابتدائي . ويتكون هذا الاختبار من عشر مسائل متساوية التقدير ، لكل مسألة عشر درجات . وقد تعمد الباحث أن تكون في الأجوبة أخطاء معينة مماثلة لما

يحتمل أن يحصل في أجوبة الطلبة حتى يرى أثر ذلك في اختلاف تقدير المصححين للدرجات .

وبدون وجود إجابة نموذجية قام أفراد العينة بتصحيح الاختبار وتقدير الدرجة لكل مسألة على حده ، وإعطاء التقدير العام للاختبار من مائة . ثم تم رصد النتائج التي قدرها المعلمون والمديرون كل على حده .

وبعد ستة أسابيع من التطبيق الأول طلب الباحث من أفراد العينة أنفسهم تصحيح إجابة الطالب مرة أخرى دون أن يطلعهم على نتائج التصحيح الأول ، أو يناقشهم فيها أو يعرفهم على فكرة البحث . وتم رصد النتائج بنفس الطريقة المستخدمة في التصحيح الأول .

صدق الأداة :

تم التأكد من صدق الأداة بعرضها على عدد من المحكمين مدرسي الرياضيات في المدارس الابتدائية ، والمدارس المتوسطة ، والمدارس الثانوية . كما تم عرضها على بعض الزملاء من قسم المناهج وطرق التدريس بمكة المكرمة . للتأكد من صلاحية الأداة لإظهار اختلاف المصححين في تقدير الدرجة التي يستحقها الطالب وبعد فحص مضمون المسائل العشر من قبل السادة المحكمين تم إجراء بعض التعديلات المناسبة ، فظهر الاختبار مكوناً من عشر مسائل لكل منها عشر درجات . (ملحق ١)

ثبات الأداة :

عند تطبيق الأداة على كافة أفراد العينة تم التأكد من ثبات الاختبار بالأساليب الآتية :

أولاً : معامل الارتباط بين المرتين التي قام فيها المعلمون بتصحيح الإختبار حيث كان معامل الإرتباط يساوي ٩١ر وهو معامل ارتباط عال .

ثانياً : معامل الارتباط بين المرتين التي قام فيها المديرون بتصحيح الإختبار حيث كان معامل الإرتباط يساوي ٨٦ر وهو معامل ارتباط عال .

ثالثا : معامل الارتباط بين المرتين التي قام فيها أفراد العينة جميعاً بتصحيح الإختبار حيث كان معامل الإرتباط يساوي ٨٩ر وهو معامل ارتباط عال .

وبذلك يمكن القول بأن هذا معامل ارتباط عال جداً مما يطمئن إلى استخدام هذا الاختبار لهذه الدراسة .

٣ - مجتمع الدراسة :

قام الباحث باختيار عينة بطريقة عشوائية مكونة من تسعين معلماً ، كالتالي :

١ - ثلاثون معلماً من معلمي المرحلة الابتدائية نصفهم من حملة البكالوريوس دون إعداد تربوي ممن يسعون إلى الحصول على الدبلوم التربوي من كلية التربية جامعة أم القرى مكة المكرمة . والنصف الآخر من معلمي المرحلة الابتدائية حملة دبلوم إعداد المعلمين الابتدائي دون البكالوريوس .

٢ - ثلاثون معلماً من معلمي المرحلة المتوسطة نصفهم من حملة البكالوريوس دون إعداد تربوي ممن يسعون للحصول على دبلوم تربوي من كلية التربية جامعة أم القرى مكة المكرمة ، والنصف الآخر من مدرسي المدارس المتوسطة حملة البكالوريوس مع إعداد تربوي .

٣ - ثلاثون معلماً من معلمي المرحلة الثانوية : نصفهم من حملة البكالوريوس مع إعداد تربوي ، والنصف الآخر من حملة البكالوريوس دون إعداد تربوي .

وقد قسمت المجموعات إلى قسمين حسب التخصص : متخصصين في الرياضيات ، وغير متخصصين في الرياضيات .

وبحسب الخبرة تم تصنيفهم إلى أربع مجموعات :

المجموعة الأولى : تتروواح خبرتهم مابين سنة إلى ثلاث سنوات .

المجموعة الثانية : تتراوح خبرتهم مابين أربع سنوات إلى ست سنوات .

المجموعة الثالثة : تتراوح خبرتهم مابين سبع سنوات إلى تسع سنوات .

المجموعة الرابعة : من لهم خبرة عشر سنوات فأكثر .

وأيضاً وبطريقة عشوائية تم اختيار مجموعة مكونة من تسعين مديراً من مديري المدارس الذين يقومون بالتدرب في مركز الدورات التربوية بكلية التربية جامعة أم القرى مكة المكرمة وهم كالتالي :

ثلاثون مديراً من مديري المرحلة الابتدائية .

ثلاثون مديراً من مديري المرحلة المتوسطة .

ثلاثون مديراً من مديري المرحلة الثانويـــة .

وتم تقسيم المديرين بنفس الطــريقة التي استخدمت في تصنيف المعلمين .

٣ - مراجعة الادبيات :

للإجابة على السؤال الرئيس : ما العوامل التي تؤثر على موضوعية تصحيح الاختبارات المقالية ؟ قام الباحث باستعراض ما كتب حول الموضوع . والتي يمكن تلخيصه فيما يلي :

العوامل المؤثرة على موضوعية التصحيح :

يعتبر تصحيح الاختبارات من العمليات الدقيقة ، ومالم تكن المعايير المستخدمة في التصحيح على درجة كبيرة من الموضوعية ؛ فان النتائج لا يمكن

الوثوق بها . وتتفاوت موضوعية التصحيح حسب الأسلوب التقويمي المتبع . فـإذا اعتمـد التقويم على الاختبار الشفهي وتقدير الدرجة على الإجابة ورصدها ، فإن مثل هذا التقدير هو أقرب للذاتية منه للموضوعية ؛ لأن أقل ما فيها أن يتأثر المعلم بأثر الهالة (الفكرة السابقة عن الطالب) . وتأتي الاختبارات المقالية الكتابية في الدرجة الثانية بعداً عن الموضوعية . صحيح أن المصحح قد يلجأ للتصحيح الأعمى حتى لا يتأثر بالفكرة السابقة عن الطالب ، ولكن يظل الأمر لا يخـلو من الذاتية حيث قد يتأثر المصحح بأسلوب الطالب وخطه وتنظيمه .

وفيما يلي استعراض لأهم العوامل المؤثرة على موضوعية تصحيح الاختبارات المقالية :

١ - عدم وجود إجابة نموذجية :

إن عدم وجود إجابة نموذجية تبين المعلومات المطلوبة والتوزيع الجزئي للدرجات على الفقرات وكذلك الاحتمالات المختلفة للإجابة والأخطاء المتوقعة يؤدي إلى اختلاف تقدير المصححين للاختبار .

٢ - المعادلة الشخصية للمصححين :

وتعني المعادلة الشخصيـة للمصححين « أن بعض المعلمين يعطي درجات مرتفعة بصفـة مستمـرة ، بينما يميل البعض الآخر إلى إعطاء درجات منخفضة » (أبو حطب وعثمان ، ١٩٧٦م ، ص ١١٦) . ومن هذا المنطلق فان المصححين يختلفون في تقدير الدرجة التي يستحقها طالب ما ، وتلقي نفس الإجابة تقديرات مختلفة لدى المعلمين ، قد يقترب بعضها من التقدير الممتاز ، وقد يصل بعضها إلى حد الرسوب . « ولقد تبين من الدراسات التي أجريت

على هذا الموضوع أن تقدير العلامات يتباين تبايناً كبيراً بتعدد المصححين » . (لندفل ، ١٩٦٨م ، ص١٠٥) . « وقد عملت تجارب سابقة في هذا الشأن كانت نتائجها مخيبة لآمال رجال التعليم . ومن الأمثلة في هذا الشأن أنه أقيم اختبار للتاريخ في إحدى الجامعات الأمريكية ، وقام بتصحيح الإجابة فيه ستة من الأساتذة نوي الكفاية الخاصة . وكان من المقرر بأنه إذا رسبت إحدى الأوراق عند أحد المصححين فلابد من عرضها على بقية الأعضاء لإبداء رأيهم فيها . وقد تصادف أن قام أحد هؤلاء المصححين بعمل نموذج للإجابة ليستعين به في التصحيح . ولكن من سوء حظ هذا المصحح أن خلط هذا النموذج بغيره من الأوراق الراسبة ، فمر هذا النموذج على بقية المصححين فتعرض بذلك الأستاذ المحترم للرسوب من بعض زملائه » (عبدالعزيز، ١٩٦٣م، ج ٢، ص ٤٠).

٣ - اختلاف تقدير المصحح ذاته ، في المرة الثانية :

« إن المصحح الواحد قد يختلف تقديره لإجابة من الإجابات إذا عرضت عليه تلك الإجابة في مناسبة مختلفة » (عبدالعزيز ، ١٩٦٣م ، ج٢ ، ص ٤٠) . وذلك بسبب اختلاف الظروف والشروط والملابسات التي يتم فيها التصحيح والحالة النفسية والجسمية للمصحح مما قد يؤثر على تقدير الدرجة سلباً أو إيجاباً . ويؤكد ذلك لندفل (١٩٦٨م ، ص ١٠٥) بقوله : «إن الشخص الواحد إذا طلب إليه أن يدقق ورقة الإجابة ذاتها في وقتين مختلفين ، كثيراً ما يضع في المرة الثانية علامة تختلف عن العلامة التي وضعها في المرة الأولى » .

٤ - الاستعداد العقلي والتحيز والأهواء الشخصية :

إن النفس البشرية بطبيعتها تحب وتكره ، وتود وتبغض ، فتفضل أبناءها وأخوانها وقرابتها وعشيرتها وتكره أعداءها ، أو على الأقل لا تميل إلى الأغراب . ومن هذا المنطلق ، فإن المصحح قد يتأثر بهذا العوامل تأثراً كبيراً أو صغيراً . وربما حصل طالب ما على درجة أكثر أو أقل مما يستحقه فعلاً لأن

اسمه أو شكله يشبه شخصاً محبوباً أو منبوذاً من قبل المصحح . وقد يحصل هذا الربط لا شعورياً دون تعمد من المصحح .

٥ - الحالة النفسية للمصحح:

إن النفس البشرية متقلبة الأحوال بين الفرح والحزن ، والسعادة والشقاء ، والرضاء والجشع ، والسرور والكآبة ، والبشر والإنقباض ، والتفاؤل واليأس ، والأمل والقنوط ، والسكينة والغضب . والمعلم بشر يتأثر بهذه الأحوال ، وتنعكس حالته النفسية على تقديره للاختبارات . « لأن التغيرات السيكولوجية التي تطرأ على المعلم قد تؤثر في الأحكام التي يصدرها » (لندفل ، ١٩٦٨م ، ص ٨٥) . فالمدرس الذي خرج من بيته وهو في حالة غضب ، ونفسه منقبضة ، تختلف تقديراته عن مدرس آخر خرج من بيته وكله أمل وتفاؤل ورضا وسعادة وفرح وبهجة . فالأول تدور درجاته حول الحد الأدنى من الدرجة ، بينما تدور درجات الآخر حول الحد الأعلى من الدرجة .

٦ - الحالة الجسمية للمصحح :

يتأثر المعلم بحالته الجسمية من جوع وعطش ، وراحة وتعب ، وحر أو برد أو اعتدال فالمدرس المجهد المتعب الجائع الحران ، تكون تقديراته منخفضة عن المدرس النشيط المرتاح الشبعان الريان . وفي هذا يقول لندفل (١٩٦٨م ، ص ٨٥) : « إن التغيرات الفسيولوجية التي تطرأ على المعلم قد تؤثر في الأحكام التي يصدرها .»

٧ - أثر الهالة Halo Effect :

وهي الفكرة السابقة عن الطلبة ، أو الانطباع العام الذي كونه المدرس عن المفحوصين سواء أكان ذلك من الناحية السلبية أو الإيجابية (Borg & Gall 1979, P. 344) . فالطالب الذي أبدى تفوقاً محلوظاً في بداية العام الدراسي، أو

أو الطالب حسن الهندام ، أو الطالب حسن الأخلاق ، أو الطالب المنبسط الظريف خفيف الظل ، يحظى بتقدير المصحح ويحصل على درجات أعلى مما يستحق بعكس الطالب المشاغب ، الكسول ، المنقبض ثقيل الظل الذي يحصل على درجات متدنية في أغلب الأحوال . وهذا التأثر قد يكون شعورياً أو لا شعورياً . فالمدرس قد لا يلاحظ النقص أو لا يلاحظ الأخطاء في إجابة الطلبة المتازين ، وقد يقوم بالتأشير على إجابات الطلبة المتازين بالصواب ، وربما قدر المدرس الدرجة حتى دون أن يقرأ الإجابة ، أو أنه يصحح إجاباتهم دون تدقيق كبير ، لإنه يتوقع منهم الصواب فقط . بينما يقوم بالتدقيق والتمحيص في إجابات الطلبة الضعاف والكسولين أو المنقبضين نفسياً أو السيئين أخلاقياً، وربما نقص درجات على أمور ليست بذات أهمية كبرى في الاختبار .

ويظهر أثر الهالة في المراجعة النهائية ، عند إعادة النظر في الأوراق الراسبة التي تقترب تقديراتها من الدرجة الصغرى للنجاح ، والتي تحتاج إلى درجتين أو ثلاث درجات للنجاح ، فإن المصحح قد يعطي بعض الأوراق ما ينقصها من درجات ، ويرفض إعطاء البعض الآخر ما ينقصها من درجات بحسب أثر الهالة والانطباع السابق المكون عن الطالب . فمثلاً :

أ - الطالب الراسب في مادة واحدة قد يعطى له ما يحتاجه من درجات للنجاح بعكس الطالب الراسب في مواد عديدة .

ب - الطالب الذي كان طوال العام الدراسي متعاوناً مع المدرسين وإدارة المدرسة ، قد يعطى له ما يحتاجه من درجات للنجاح ، بعكس الطالب الكسول المشاغب سيء الأخلاق .

جـ - الطالب الذي كان طوال العام الدراسي مؤدباً ، دمث الأخلاق ، قد يعطى له ما يحتاجه من درجات للنجاح ، بعكس الطالب الكسول المشاغب سيء الأخلاق .

د – الطالب الظريف المنبسط خفيف الظل ، قد يعطى له الدرجات التي تؤهله للنجاح ، بعكس الطالب المنقبض الكز الفظ الجامد ثقيل الدم .

هـ – الطالب حسن الهيأة نظيف الهندام ، قد يعطى له الدرجات التي تؤهله للنجاح ، بعكس الطالب رث الثياب ، القذر ، دميم الوجه .

و – الطالب الذي له خط جميل وترتيب حسن ، قد تعطى له الدرجات الناقصة أما الطالب سيء الخط أو سيء التنظيم والترتيب فإنه قد يحرم من ذلك .

ز – الطالب الراسب في مادة سهلة تعتمد على الحفظ قد يعطى له الدرجات التي تؤهله للنجاح ، بعكس الطالب الذي رسب في مادة علمية كالرياضيات .

ح – الطالب الذي كتب وأفاض في الإجابة وكانت إجابته بعيدة عن الصواب ، فإنه قد يعطى له الدرجات التي تؤهله للنجاح ، ويحرم من ذلك الطالب الذي كانت إجابته مقتضبة أو قصيرة جداً ، أو الذي ترك السؤال دون جواب .

ط – الطالب الذي حصل في الاختبار على درجة عالية ، ولكنه رسب بسبب ضعف الأعمال الفصلية ، قد يعطى له الدرجات الناقصة ، بعكس الطالب الذي حصل على درجة ضعيفة جداً في الامتحان .

ي – الطالب الذي كان مجتهداً طوال العام ولكنه لم يوفق في الامتحان قد يعطى له الدرجات التي تؤهله للنجاح ، بعكس الطالب الكسول المهمل غير المهتم .

ك – الطالب المشاغب الذي في نهاية المرحلة الدراسية قد يعطى له الدرجات الباقية حتى ترتاح منه المدرسة في العام المقبل .

ل – الطالب معيد السنة ، قد يعطى له الدرجات الباقية حتى لا يحرم من الدراسة لو رسب مرة أخرى .

م – الطالب كبير السن قد يعطى له ما ينقصه من درجات حتى لا يحرم من الدراسة لو رسب .

ن – الطالب المقدم من المنازل الذي ليس له أعمال فصلية قد يعطى له الدرجات الناقصة رأفة به وتقديراً لظروفه .

س – الطالب الذي في السنة النهائية من المرحلة الدراسية تعطى له الدرجات الناقصة دوناً عن طلبة بقية السنوات .

ع – الطالب الذي جاء من أسرة فقيرة جداً قد يعطى له الدرجات الناقصة تقديراً لظروف أسرته .

ف – الطالب اليتيم قد تعطى له الدرجات الناقصة تقديراً لظروفه .

ص – الطالب الذي كان مريضاً أثناء الامتحان قد تعطى له الدرجات الناقصة تقديراً لظروفه .

ق – الطالب الذي توفي أحد أقربائه أثناء الامتحان قد تعطى له الدرجات الناقصة تقديراً لظروفه .

ر – الطالب الذي كان منتظماً في الحضور مبكراً ، ولم يتغيب طوال العام الدراسي ، قد تعطى له الدرجات الناقصة دوناً عن الطالب كثير الغياب ، المتأخر دائماً .

٨ – الهيأة التي تظهر فيها الإجابة :

إن المصحح قد يتأثر برداءة خط الطالب أو جودته ، أو ترتيب العبارات أو تنظيم الإجابة (عيدات ، ١٩٨٨م ، ص١٩٤) فقد يكون لبعض الطلبة مهارة لغوية في التعبير تمكنهم من الإسهاب في الجواب ، وأسلوب جميل يساعدهم في التوضيح ، وتنظيم بارع للإجابة ، وخط حسن يزيد من رونق مايكتبونه ، مما يكون له أثره على مصحح الأختبار ويجعله يعطيهم درجات عالية لموضوع

قد لا يتضمن أفكاراً جوهرية ذات قيمة . أما الإجابات المكتوبة بخط سيء ، وغير المنظمة ، وتلك التي تكون الإجابة فيها قصيرة أو مقتضبة ، أو تلك التي كتبت بأسلوب ركيك ، فإنها ستكون محط سخط وازدراء من قبل المصححين ، مما يدفعهم إلى إعطائها درجات أقل مما تستحقه فلاً . أما الاختبارات الموضوعية ، فكما يقول ابراهيم (١٩٧٢م ، ص ٢٤٠): « تستبعد تأثير الطالب على من يقدر الدرجات بترتيب الإجابة ، وتحسين الخط وتنسيق الفقرات والعناوين الفرعية» .

٩ - الموقع الذي تعرض فيه الإجابة :

من الأشياء التي تتسبب في اختلاف التقدير ، الموقع الذي تعرض فيه الإجابة . فلو أحضرنا ورقة إجابة متوسطة الجودة ، وقمنا بوضعها بعد عدد من الأوراق سيئة الإجابة ، فغالباً ماينظر إليها المصحح نظرة قبول واستحسان ورضا ، وتحصل على درجة عالية أكثر مما تستحقه فعلاً . ولكن لو وضعت نفس تلك الورقة متوسطة الجودة بعد عدد من الأوراق ممتازة الإجابة ، فإن نظرة الأسى والاشمئزاز من قبل المصحح ، تجعلها تحصل على درجة أقل مما تستحقه فعلاً .

١٠-الأوراق الأولى والأوراق الأخيرة:

من الملاحظ أن الأوراق الأولى التي يبدأ بها المصحح ، يتم التدقيق عليها لمعرفة ما جاء فيها من معلومات ، والكشف عما جاء فيها من أخطاء . ويقل هذا التركيز لدى المعلم تدريجياً وتصبح عملية التصحيح عملية ميكانيكية آلية يبحث من خلالها المعلم عن أفكار معينة ، وأجوبة حددها في ذهنه . أضف إلى ذلك أن المعلم في بداية التصحيح يكون أكثر نشاطاً وتحمساً ، وفي الوقت متسع ، ثم يبدأ هذا النشاط في الانكماش ، ويسير الوقت نحو الإنحسار ، مما يكون له أثره على أداء المعلم .

تحليل النتائج :

للإجابة على أسئلة الدراسة المنبثقة عن السؤال الرئيس قام الباحث بتحليل نتائج تصحيح الإختبار المعد خصيصاً لهذه الدراسة ، والتي قام أفراد العينة بتصحيحه وتقدير الدرجة التي يستحقها الطالب . وتجدر الإشارة هنا إلى أن ارتفاع المتوسط الحسابي أو انخفاضه لا يعنيان إطلاقاً موضوعية أو عدم موضوعية التصحيح . وكانت النتائج كالتالي :

السؤال الأول : هل توجد فروق ذات دلاله احصائية بين المصححين بحسب التخصص العلمي ؟

للإجابة على هذا السؤال تم تقسيم المجموعات إلى قسمين : تخصص رياضيات وتخصص غير رياضيات . والجدول رقم (١) يوضح النتائج

جدول رقم (١)

الفروق بين درجات المصححين حسب التخصص للمعلمين والمديرين

المرة الأولى (ن = ١٨٠)					
التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	اتجاه الدلالة
رياضيات	٧,١٥	٢,٠٣	١٧٨	- ٢,٩٩	لغير الرياضيات
آخرون	٨,١٠	٢,١٧			
المرة الثانية (ن = ١٨٠)					
التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	اتجاه الدلالة
رياضيات	٧,١٥	١,٩٧	١٧٨	٢,٧٢	لغير الرياضيات
آخرون	٨,٠٠	٢,٢٩			

من الجدول رقم (١) يتضح أن هناك فروقاً ذات دلالة احصائية بين المصححين لصالح المصححين في التخصصات الأخرى غير الرياضيات حيث كان متوسط درجاتهم ٨ر١٠ في التصحيح في المرة الأولى ، ٨ر٠٠ في المرة الثانية بينما كان متوسط درجات المتخصصين في الرياضيات ٧,١٥ في المرتين الأولى والثانية ويبدوا إن ذوي تخصص الرياضيات كانوا أكثر دقة ، لقيامهم بتدريس المادة ، حيث كانت درجاتهم أقل في المرتين ، كما أنها أكثر ثباتاً في المرتين من أقرانهم ذوي التخصصات الأخرى .

السؤال الثاني : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المصححين بحسب المؤهل العلمي ؟

للإجابة على هذا السؤال تم تقسيم أفراد العينة إلى أنماط ثلاثة :

١ - حملة البكالوريوس دون إعداد تربوي .

٢ - حملة البكالوريوس مع إعداد تربوي .

٣ - حملة الدبلوم التربوي دون البكالوريوس مع إعداد تربوي .

والجدول رقم (٢) يوضح النتائج

جدول (٢)

الفروق بين درجات المصححين حسب المؤهل العلمي للمعلمين والمديرين

المرة الأولى (ن = ١٨٠)					
مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
بين المجموعات	٢	٧٩٫٦٩	٣٩٫٨٤	٩٫٤١	لصالح المجموعتين الثانية والثالثة ضد الأولى
داخل المجموعات	١٧٧	٤٤٩٫٠٧	٤,٢٣		
المجموع الكلي	١٧٩	٨٥٠٫٤٣			
المرة الثانية (ن = ١٨٠)					
مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	اتجاه الدلالة
بين المجموعات	٢	٦٧٫٠٥	٣٨٫٠٢	٨٫٧٠	لصالح المجموعة الثالثة ضد الأولى
داخل المجموعات	١٧٧	٧٧٤٫٣٨	٤٫٣٧		
المجموع الكلي	١٧٩	٨٥٠٫٤٣			

بالرجوع للمتوسطات نجد أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعتين الثانية والثالثة في مقابل المجموعة الأولى مما يشير إلى أثر الإعداد التربوي على المصححين في تلمس الأعذار للطلبة وتفسير النتائج في صالح الطلبة بسبب معرفتهم للأسس النفسية للطلبة وتقديرهم لمجهودهم وتشجيعهم لهم لغرض تعزيز التعلم . ويؤيد هذا حمدان (١٩٨٠م ، ص ٣٤) بقوله : « إن أهم ميزة يجنيها المعلم من جراء معرفته لمبادئ علم النفس هي تبصره وقدرته على فهم الآخرين وبالتالي فهم الاستجابة لحاجاتهم ومطالبهم بوسائل محفزة وإيجابية وإنسانية » .

السؤال الثالث : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المصححين بحسب الخبرة ؟

للإجابة على هذا السؤال تم تقسيم المصححين إلى أربعة مجموعات حسب خبراتهم والجدول رقم (٣) يبين النتائج .

جدول (٣)

الفروق بين درجات المصححين حسب الخبرة للمعلمين والمديرين

المرة الأولى (ن = ١٨٠)					
مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
بين المجموعات	٣	٢١٦ر٨٢	٧٢ر٢٧	٢٠ر٧٨	لصالح ٤ . ٣ . ٢
داخل المجموعات	١٧٩	٦١١,٩٤	٣,٤٧		ضد ١ ولصالح ٤
المجموع الكلي	١٧٩	٨٢٨,٧٧			ضد ٣ ، ٢
المرة الثانية (ن = ١٨٠)					
مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
بين المجموعات	٣	٢٠٥.٢٢	٦٨.٤٠	١٨.٦٦	لصالح ٢ ضدا
داخل المجموعات	١٧٦	٦٤٥.٢٢	٣.٦٦		وصالح ٤ ض
المجموع الكلي					١ ، ٢ ، ٣

يظهر من الجدول (٣) أن للخبرة دور في تقدير الدرجات لصالح الطالب ، وعدم تدقيق المصححين على الأخطاء البسيطة في إجابات الطلبة ، حيث كانت الدرجات التي قدرها ذوي الخبرة الأكثر أفضل من غيرهم . لقد أظهرت النتائج في التصحيح الأول وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح المجموعات الرابعة والثالثة والثانية ضد المجموعة الأولى وايضاً لصالح المجموعة الرابعة ضد المجموعتين الثالثة والثانية . وفي التصحيح الثاني ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة الثانية ضد الأولى ولصالح المجموعة الرابعة ضد المجموعات الأولى والثانية والثالثة . مما يؤكد النتائج السابقة وأن للخبرة أثر على تقدير الدرجات لصالح الطالب .

السؤال الرابع : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المصححين بحسب المرحلة الدراسية ؟

للإجابة على هذا السؤال قدم الاختبار للمعلمين من المراحل التعليمية الثلاث : الابتدائية ، والمتوسطة ، والثانوية . والجدول التالي رقم (٤) يوضح النتائج

جدول رقم (٤)

الفروق بين درجات المصححين حسب المرحلة الدراسية للمعلمين والمديرين

المرة الأولى (ن = ١٨٠)					
مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
بين المجموعات	٢	٥ر٦٤	٢ر٨٢	٠ر٦٠	غير دالة
داخل المجموعات	١٧٧	٨٢٣ر١٣	٤ر٦٥		
المجموع الكلي	١٧٩	٨٢٨ر٧٧			
المرة الثانية (ن = ١٨٠)					
مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
بين المجموعات	٢	١٣ر٨٧	٦ر٩٣	١ر٤٦	غير دالة
داخل المجموعات	١٧٧	٨٣٦ر٥٦	٤ر٧٢		
المجموع الكلي	١٧٩	٨٥٠ر٤٤			

من الجدول رقم (٤) يظهر عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المصححين بحسب المرحلة الدراسية التي يعملون بها وأن كانت المتوسطات سواء في القبلي أو البعدي لصالح معلمي الابتدائي والمتوسطة ضد معلمي الثانوي ولصالح معلمي المتوسطة ضد معلمي الثانوي .

السؤال الخامس (هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المرتين التي قام فيها المعلمون بتصحيح الإختبار ؟)

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية للمرتين والجدول رقم (٥) يظهر النتائج .

جدول (٥)

الفرق بين درجات المعلمين في المرتين الأولى والثانية (ن = ٩٠)

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	اتجاه الدلالة
الأولى	٥٥ر٧	١٦ر٢	٦١ر٠	٨٩	غير دالة
الثانية	٦١ر٧	١٥ر٢			

من الجدول رقم (٥) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المرتين التي قام فيها المعلمون بتصحيح الإختبار . ومع ذلك ، ومن خلال المتوسطات الحسابية ، يمكن ملاحظة ارتفاع درجاتهم في المرة الثانية عنها في المرة الأولى . وبالرجوع للدرجات التي أعطوها في المرتين التي قاموا فيها بتصحيح الإختبار ، اتضح أن اثنا عشر معلماً من التسعين معلماً الذين صححوا الإختبار قد أعطوا في التصحيح الثاني درجات مماثلة لما أعطوه في المرة الأولى . بينما أعطى ثلاثة وأربعون معلماً درجات أعلى في التصحيح الثاني عنها في المرة الأولى ، منهم عشرة معلمين تحولت درجاتهم من راسب إلى ناجح . (باعتبار الدرجة الصغرى ٥٠٪) هذا من جهة ، ومن جهة أخرى وجد أن خمسة وثلاثين معلماً قد أعطو درجات أقل في التصحيح الثاني عنها في المرة الأولى ، منهم ثمانية معلمين تحولت درجاتهم من ناجح إلى راسب .

السؤال السادس : (هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المرتين التي قام فيها المديرون بتصحيح إختبار ؟)

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية للمرتين . والجدول التالي رقم (٦) يظهر النتائج .

جدول (٦)

الفرق بين درجات المديرين في المرتين الأولى والثانية

ن = ٩٠					
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	اتجاه الدلالة
الأولى	٧,٦٦	٢,١٥	٨٩	١,٣٩	غير دالة
الثانية	٧,٥٥	٢,١٥			

من الجدول رقم (٦) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المرتين التي قام فيها المديرون بتصحيح الإختبار . ومع ذلك ، ومن خلال المتوسطات الحسابية ، يمكن ملاحظة تدني درجاتهم في المرة الثانية عنها في المرة الأولى . وبالرجوع للدرجـات التي اعطوها في المرتين التي قاموا فيها بتصحيح الإختبار ، اتضح أن سبعة مديرين من التسعين مديراً الذين صححوا الإختبار قد أعطوا في التصحيح الثاني درجات مماثلة لما أعطوه في المرة الأولى . بينما أعطى أربعة وثلاثون مديراً درجات أعلى في التصحيح الثاني عنها في المرة الأولى ، منهم سبعة مديرين تحولت درجاتهم من راسب إلى ناجح . (باعتبار الدرجة الصغرى ٥٠٪) هذا من جهة ، ومن جهة أخرى وجد أن تسعة وأربعين مديراً قد أعطوا درجات أقل في التصحيح الثاني عنها في المرة الأولى ، منهم أحد عشر مديراً تحولت درجاتهم من ناجح إلى راسب .

السؤال السابع : (هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المرتين التي قام فيها المعلمون والمديرون بتصحيح الإختبار ؟)

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية لكل منهم والجدول رقم (٧) يظهر النتائج .

جدول رقم (٧)

الفرق بين درجات المصححين حسب المهنة (معلمون ومديرون)

المرة الأولى (ن = ١٨٠)					
المهنه	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	اتجاه الدلالة
مديرون ٩٠	٧ر٥٥	٢,١٦	١٧٨	٣٥ر	غير دالة
مديرون ٩٠	٧,٦٦	٢ر١٥			
معلمون ٩٠	٧,٦١	٢,١٥	١٧٨	,٣٥	غير دالة
معلمون ٩٠	٧,٥٠	٢,٢١			

من الجدول رقم (٧) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمديرين في المرتين الأولى والثانية . وبالرجوع للدرجات التي أعطوها في المرتين التي قاموا فيها بتصحيح الإختبار ، اتضح أن تسعة عشر مديراً ومعلماً من الذين صححوا الإختبار قد أعطوا في التصحيح الثاني درجات مماثلة لما أعطوه في المرة الأولى . بينما أعطى سبع وسبعون مديراً ومعلماً درجات أعلى في التصحيح الثاني عنها في المرة الأولى ، منهم

سبعة عشر مديراً ومعلما تحولت درجاتهم من راسب إلى ناجح (باعتبار الدرجة الصغرى ٥٠٪) هذا من جهة ، ومن جهة أخرى وجد أن أربعة وثمانين مديراً ومعلماً قد أعطوا درجات أقل في التصحيح الثاني عنها في المرة الأولى ، منهم تسعة عشر من المديرين والمعلمين تحولت درجاتهم من ناجح إلى راسب .

التوصيات :

يوصي الباحث باتباع الخطوات الآتية للقضاء على العوامل الذاتية أو على الأقل التقليل من شأنها والتخفيف من حدة تأثيرها على التصحيح .

أولا : إعداد إجابة نموذجية :

للتقليل من العوامل الذاتية ، يقترح أبو حطب وعثمان (١٩٧٦م ، ص ١٧) «تحديد قواعد للحكم يلتزم بها المصححون . » وذلك بأن يضع المعلم إجابة نموذجية بشكل موجز تبين التفصيلات والخطوات والإجراءات والمعلومات التي يود الحصول عليها في إجابات الطلبة . وأن يحدد قواعد وأسس واضحة يقيس بها إجابات الطلبة ، حتى لا يقدر المصححون الدرجات جزافاً دون وجود معايير أو محكات أو مستويات تضبطه . ومن المحبذ التنبؤ بإجابات الطلبة ، والإحتمالات التي يمكن أن تقود إليها صياغة السؤال ، وبيان الأخطاء المتوقعة .

ثانيا : خلط الأوراق جيداً قبل البدء في عملية التصحيح :

لاستبعاد وجود ترتيب معين للأوراق فإننا ننصح بخلط لأوراق بحيث يجعل الترتيب عشوائياً ؛ فلا تأتي أوراق جيدة متتالية أو أوراق سيئة متتالية ، بحيث يؤثر ذلك على تصحيح الأوراق التي تليها .

ثالثا : القراءة المبدئية لبعض الأوراق :

على المعلم أن يقوم بقراءة بعض الأوراق التي يختارها بطريقة عشوائية للتعرف على المستوى العام للطلبة ، ونوعية الإجابات ، والأخطاء العامة والمشتركة ، والنقاط الرئيسة للموضوع ، قبل البدء بالتصحيح .

رابعاً: العودة لتصحيح الأوراق الأولى :

على المعلم أن يعود للأوراق الأولى التي تم تصحيحها لإعادة تقويمها ، حتى تحصل العدالة والمساواة في تقدير جميع الطلبة ، لأنه عادة يتم التدقيق على الأوراق التي تصحح في البداية ثم يصبح التصحيح آلياً لغرض البحث عن أفكار معينة أو تعريفات خاصة أو نقاط محددة .

خامساً: التصحيح الأعمى :

وذلك بإخفاء الأسماء ووضع أرقام سرية على الأوراق ، أو «أن يقدر المعلم علامة كل ورقة من أوراق الإجابة دون التعرف على هوية صاحبها » (لندفل ، ١٩٦٨م ، ص ١١١) لإبعاد إحتمال التحيز أو التعصب أو المحاباة ، واحتمال أن يتأثر المصحح بشخصية الطالب وعلاقته به ، سواء أكانت سيئة أم طيبة ، وكذلك مستوى أدائه في الماضي ، وأثر الهالة الناتج عن ذلك . إن مثل هذا الاحتياط له أثر على تقدير إجابة الطالب وإعطائها الدرجة التي تستحقها فعلاً ، وفقاً لمستوى الإجابة ، ليس إلا .

سادساً: تصحيح سؤال واحد في المرة الواحدة :

ينصح لندفل (١٩٦٨م ، ص ١١١) المعلم «بأن يقدر علامة الإجابة على السؤال الأول في جميع الأوراق قبل النظر في أي من الأسئلة الأخرى ». وذلك بأن يقوم المعلم بتصحيح السؤال الأول في جميع أوراق الطلبة بدءاً من الأعلى إلى الأسفل ثم تصحيح السؤال الثاني بدءاً من آخر ورقة صححت حتى أول ورقة ثم خلط الأوراق في كل مرة قبل تصحيح كل سؤال ، ولذلك فوائد ثلاث :

الفائدة الأولى : استبعاد أن يكون هناك ترتيب معين للأوراق ، بأن تأتي الأوراق الجيدة خلف بعضها والأوراق السيئة خلف بعضها وبالتالي يتأثر المصحح بهذا الترتيب كما سبق توضيحه آنفاً.

الفائدة الثانية : إن تصحيح سؤال واحد لجميع الطلبة في كل مرة يحصر انتباه المصحح واهتمامه في سؤال واحد في كل مرة ، وهذا مفيد في معرفة المستوى العام للطلبة والأخطاء العامة والمشتركة ، خصوصاً إذا كان هناك برنامج علاجي وتقويمي يتبع الاختبار ، فان ذلك يعمل عمل التغذية الراجعة .

الفائدة الثالثة : إن تصحيح كل سؤال على حدة ، مفيد في استبعاد اثر الهالة وتأثر المصحح بتصحيح السؤال السابق . فمثلاً لو كان الاختبار مكونًا من خمسة أسئلة ووجد المعلم أن الطالب أجاب على الأسئلة الأربعة الأولى إجابة ممتازة ، فإنه ربما يعطي الطالب درجة ممتازة على إجابة السؤال الخامس ، دون أن يقرأ جواب الطالب . والعكس أيضاً صحيح ، فإن الطالب الذي أجاب على الأسئلة الأربعة الأولى إجابة سيئة ، فان المدرس ينزع إلى إعطاء الطالب درجة سيئة على السؤال الأخير ، الذي ربما كانت الإجابة عليه جيدة وتستحق درجة عالية .

سابعاً : عدم التصحيح اثناء فترة من المجهود الجسمي او النفسي :

إن المعلم المجهد أو المنفعل يعطي درجات منخفضة لا تمثل الواقع الفعلي للإجابة التي قدمها الطالب . لذلك ننصح المعلم بعدم التصحيح إلا وهو مرتاح نفسياً وجسمياً .

ثامنا : التصحيح الجماعي :

وذلك بأن يوزع التصحيح بين عدد من المدرسين ، فيقوم كل مدرس بتصحيح سؤال واحد لجميع الطلبة . وبذلك تتحقق العدالة للجميع . إن هذه الخطوة مهمة لإبعاد عامل المعادلة الشخصية للمصححين . فالمدرس الذي

يعطي درجات عالية أو منخفضة في أغلب الأحيان ، يعطيها للجميع . وبذلك تتحقق المساواة بين جميع الطلبة .

تاسعاً : وضوح التعليمات :

وذلك بأن يذكر في التعليمات فيما اذا كان للخط والإملاء والتنظيم درجات إضافية ، وما مقدارها ؟ حتى ينتبه الطلبة لذلك ، وحتى لا يعطي المصححون درجات للخط والتنظيم والإملاء أقل أو أكثر من الحد المعين لها .

عاشراً : أن يقوم بالتصحيح المعلم المتخصص :

يجب أن يقوم بالتصحيح المعلم المتخصص في المادة موضوع الاختبار ويفضل أن يقوم بالتصحيح المعلم الذي قام بتدريس المادة ذاته لأنه الوحيد الذي يعرف الطلبة واحتياجاتهم ، ومشكلاتهم ، ومستواهم ، وقدراتهم ، والدروس التي تم تعليمها ، والتركيز الذي تم على كل جزء من أجزاء المادة ، والأهداف التي يرمي إليها ، والغرض الذي من أجله قدم الاختبار .

حادي عشر : أن يكون المعلم معدا تربويا :

يحبذ أن يكون المعلم قد أعد أعداداً تربوياً ولقد ظهر من نتائج هذه الدراسة أن المعلمين المؤهلين تربوياً قد اعطوا للطالب درجات أعلى من أقرانهم غير المعدين تربوياً مما يشير إلى أثر الإعداد التربوي على المصححين في تلمس الاعذار للطلبة وتفسير النتائج في صالح الطلبة بسبب معرفتهم للأسس النفسية للطلبة وتقديرهم لجهودهم وتشجيعهم مما له أثر على تعزيز التعلم .

ثاني عشر : أن يقوم بالتصحيح المعلمين الاكثر خبرة :

ظهر من نتائج هذه الدراسة أن المعلمين الأكثر خبرة قد أعطوا للطالب درجات أعلى من أقرانهم مما يشير إلى أن للخبرة دور في تقدير الدرجات لصالح الطالب ، وعدم التدقيق على الاخطاء البسيطة في إجابات الطلبة وتفسير النتائج في صالح الطلبة وتقديرهم لجهودهم وتشجيعهم مما له أثر على تعزيز التعلم .

الخاتمـــــة

هدفت الدراسة إلى معرفة العوامل التي تؤثر على موضوعية التصحيح . ومدى تأثر التصحيح بشخصية المصححين وتخصصاتهم العلمية ، والمؤهل العلمي ، ومدة الخبرة ، والمرحلة الدراسية التي يعملون بها وطبيعة العمل الذي يمارسونه ، ومدى ثبات تقديراتهم عند إعادة التصحيح مرة أخرى .

وللإجابة على هذه الأسئلة أعد الباحث اختباراً في مادة الرياضيات باعتبارها مادة علمية لا يختلف الناس كثيراً في تقديرها ، وذلك لمعرفة العوامل التي تؤدي إلى اختلاف المصححين . وقد استعان الباحث بعينة مختارة بطريقة عشوائية من مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية المتدربين في كلية التربية جامعة أم القرى مكة المكرمة ، وكذلك مجموعة من طلبة الدبلوم التربوي المتدربين بكلية التربية جامعة أم القرى بمكة المكرمة بالإضافة إلى مجموعة من معلمي التعليم العام بمراحله الثلاث .

هذا وقد جاءت النتائج كالتالي :

١ – وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح ذوي التخصص في الرياضيات مقابل بقية التخصصات وكذلك لصالح من يحملون درجة علمية مع إعداد تربوي ، مقابل أولئك الذين لايحملون إعداداً تربوياً . وكذلك لذوي الخبرات الأكثر ، مقابل ذوي الخبرات الأقل .

٢ – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العاملين في المراحل التعليمية المختلفة (الابتدائية والمتوسطة والثانوية) ، وكذلك بين المعلمين والمديرين ، وكذلك في المرتين التي قام أفراد العينة فيها بتصحيح الإختبار .

٣ - بالرجوع للدرجات التي أعطاها أفراد العينة والبالغ عددهم مائة وثمانين معلماً ومديراً في المرتين التي قاموا فيها بتصحيح الإختبار ، اتضح أن تسعة عشر فرداً من أفراد العينة فقط - والبالغ عددهم مائة وثمانون معلماً ومديراً - قد أعطوا في التصحيح الثاني درجات مماثلة لما أعطوه في المرة الأولى . بينما أعطى سبع وسبعون مديرا ومعلماً درجات أعلى في التصحيح الثاني عنها في المرة الأولى ، منهم سبعة عشر معلماً ومديراً تحولت درجاتهم من راسب إلى ناجح . هذا من جهة ، ومن جهة أخرى وجد أن أربعة وثمانين مديراً ومعلماً قد أعطو درجات أقل في التصحيح الثاني عنها في المرة الأولى ، منهم تسعة عشر مديراً ومعلماً تحولت درجاتهم من ناجح إلى راسب .

المراجـــع

١ - القرآن الكريم .

٢ - ابراهيم ، عبداللطيف فؤاد (١٩٧٢م) ، المناهج أسسها وتنظيماتها وتقويم أثرها ، ط ٣ ، القاهرة : مكتبة مصر .

٣ - أبو حطب ، فؤاد ، وعثمان ، سيد أحمد (١٩٧٦م) ، التقويم النفسي ، ط ٢ ، القاهرة : مكتبة الأنجلو .

٤ - أبو لبدة ، سبع محمد (١٩٨٥م) مبادىء القياس النفسي والتقويم التربوي ، ط ٣ ، عمان : جمعية المطابع التعاونية .

٥ - حمدان ، محمد زياد (١٩٨٠م) ، تقييم التعليم أسسه وتطبيقاته ، بيروت : دار العلم للملايين .

٦ - عبدالعزيز ، صالح (١٩٦٣م) التربية وطرق التدريس ، ج ٢ ، ط ٥ ، القاهرة : دار المعارف .

٧ - عبيدات ، سليمان أحمد (١٩٨٨م) القياس والتقويم التربوي ، عمان : جمعية المطابع التعاونية .

٨ - لندفل ، س . م . (١٩٦٨م) أساليب الإختبار والتقويم في التربية والتعليم ، ترجمة عبدالملك الناشف وسعيد التل ، القاهرة : المؤسسة الوطنية للطابعة والنشر .

9- Borg, Walter R. & Gall , Meredith Damien (1979) Educational Research ; York , Longman.

ملحق رقم (١)

صحح هذا الاختبار في مادة الحساب لطالب في السنة الخامسة الابتدائية :

[١] ٣٢٠ قلماً
٤١١ قلماً
+ ٣٦١ قلماً
١٠٩٢

[٢] ٥,٧٥
١٣,٨٤
+ ٦,٣٣
٢,٥٩٢

[٣] ٩ $\frac{٣}{٤}$ − ٧ $\frac{١}{٤}$

$\frac{٢٩}{٤}$ − $\frac{٢٩}{٤}$ = $\frac{١٠}{٤}$

[٤] ٤,٥٩ + ,٨ + ,٦٤ = ٦٠٢
٤,٥٩
,٨
+ ,٦٤
٦٠٢

[٥] ٩ $\frac{١}{٢}$ − ٧ $\frac{٦}{٨}$

٩,٥٠ − ٧,٧٥ = ١,٧٥

[٦] ٣١٩ + ٥٧٩ + ٤٧٧ = ١٢٥٧
٣١٩
٥٧٩
+ ٤٧٧
١٢٧٥

[٧] ٣٧٦ + ١٦ + ٨٧١ = ١٢٦٢
٢٧٦
١٦
+ ٨٧١
١١٥٢

[٨] ٨٤ + ٩٧٨ + ٩٣ = ١١٦٤
٨٤
٩٨٧
+ ٩٢
١١٦٤

[٩] ٧٤
٨٦
+ ١٤٧
٢●٧

[١٠] ٦١٢ + ٥٦٦ = ٤٦
٦١٢
− ٥٦٦
٠٤٦